L'Education Physique en Mouvement
Revue professionnelle en ligne

Numéro 12 I Décembre 2024

VERS UNE ÉDUCATION PHYSIQUE EN DEHORS DES MURS

Mots clés : Éthique éco-centrée I Résonance I Contemplation I Pleine conscience I Vagabondage

Aline Paintendre
Maîtresse de conférences, UFR STAPS Reims, Université de Reims Champagne Ardenne, PSMS, Reims, France.
aline.paintendre@univ-reims.fr

Matthieu Quidu
Maître de conférences, INSPE de Lyon, Université Lyon 1, L-ViS, Lyon, France

Brice Favier-Ambrosini
Professeur, CRIFPE, Département des sciences de l'éducation, Université du Québec à Chicoutimi, Canada

DE LA MARCHE EN EPS, EST-CE BIEN SÉRIEUX ?

ENJEUX ÉDUCATIFS D'UNE PRATIQUE À « CONTRE-TEMPS »

Résumé : Alors que se profile un « tsunami d'inactivité physique », est-il bien raisonnable d'oser proposer aux élèves de « marcher » en EPS ? Dans un contexte sociétal triplement marqué par l'accélération effrénée des rythmes de vie, la généralisation de la compétition et la systématisation des relations aliénantes à soi, aux autres et à l'environnement, la marche apparaît comme une activité offrant la possibilité aux adolescents de vivre des expériences corporelles à la fois originales et variées. Bien qu'en apparence instinctive, la marche s'apprend. Ce faisant, elle est en mesure de contribuer à l'éducation sensorielle des élèves, à l'apaisement des relations sociales et à un rapprochement vis-à-vis du milieu naturel dans une perspective éco-centrée. Plusieurs dilemmes professionnels sont ici discutés : programmer une séquence de marche vs improviser des marches ponctuelles à la volée ; marcher en parlant vs en silence ; marcher seul vs en groupe. Des ateliers ludiques sont proposés (marcher en pleine conscience ou pieds nus) afin d'encourager les enseignants d'EPS à reconsidérer la marche au sein des programmations.

Marcher en EPS hors les murs : contexte sociétal et enjeux éducatifs

Proposer aux élèves de « marcher » en EPS : est-ce bien sérieux et pertinent ? Dans un contexte de « tsunami d'inactivité physique », où moins de 50% des adolescents atteignent les recommandations mondiales en termes d'activité physique[1], est-il bien raisonnable de consacrer une partie des – rares – heures hebdomadaires d'EPS à une activité n'autorisant qu'une dépense énergétiquement modérée ? Ne vaudrait-il pas mieux privilégier des disciplines requérant des dépenses caloriques maximales ? Nous soutenons que le rôle de l'enseignant d'EPS consiste à guider les élèves dans l'exploration d'un large panel de possibles corporels et d'expériences sensorielles, et ce sans exclusivité. Dit autrement, il est tout aussi fondamental d'inciter les adolescents à expérimenter le dépassement de soi, y compris dans un certain inconfort physique (Quidu et Tourneur, 2025), que de leur apprendre à déambuler dans leur environnement, hors les murs de l'école, notamment dans une perspective contemplative. Cette dernière ambition semble d'autant plus cruciale dans un contexte marqué par :

- *L'accélération des rythmes de vie* : Rosa (2012) a démontré à quel point nos sociétés post-industrielles étaient traversées par une spirale inflationniste en matière de vitesse (augmentation d'actions par unité de temps, sensation oppressante de famine temporelle). Les élèves sont-ils suffisamment armés pour suivre le rythme effréné de la vie sociale ? Ne doit-on pas leur apprendre également à faire un pas de côté vis-à-vis de cette dictature de la célérité ?
- *La systématisation de la compétition* : les valeurs de productivité, de compétitivité et de calcul, typiques d'une rationalité instrumentale de type fin–moyen, s'étendent aujourd'hui à un nombre croissant de sphères de la vie sociale, y compris dans les pratiques physiques de pleine nature (Hugedet et Gottsmann, 2024 ; Quidu et al., 2023). L'EPS dans son ensemble doit-elle se limiter à éduquer à l'obsession de la performance et du rendement ?
- *La généralisation des relations aliénantes* : selon Rosa (2018), l'accélération induit une dégradation de la qualité de nos relations aux autres, à nous-mêmes et à

[1] https://pourunefranceenforme.fr/nous-sommes-face-a-un-tsunami-dinactivite-physique-et-surtout-de-sedentarite/

l'environnement dans le sens d'une « aliénation » (indifférence, hostilité, domination). Comment encourager l'élève, non plus à se confronter au monde, mais à s'y ouvrir et s'y connecter afin de se transformer à son contact ?

Marcher en EPS permet aux élèves de vivre des expériences corporelles originales, les ouvrant potentiellement au silence, à la contemplation et pourquoi pas à l'émerveillement. Comme le rappelle Le Breton (2000), la marche peut « *plonger dans une forme active de méditation sollicitant une pleine sensorialité* ». Favorisant l'immersion dans le milieu, cette ouverture sensorielle facilite l'incorporation d'une « attitude éco-centrée » (Schnitzler et Saint-Martin, 2021), privilégiant le sentiment de participation, de complicité et d'osmose à l'environnement.

Si « *la marche ramène à la sensation de soi* » (Le Breton, 2000), elle permet aussi de nouer des relations aux autres plus détendues et informelles, dans le simple plaisir d'être ensemble et de partager une parenthèse voire une « *oasis de décélération* » (Rosa, 2012). Marcher côte à côte, c'est déjà s'accorder sur un rythme commun ; c'est aussi échanger sans avoir à se regarder dans les yeux, ce qui peut libérer la parole ; c'est enfin accepter certains silences, tout en restant physiquement proches, par exemple quand le chemin s'élève ou que la rêverie l'emporte

Marcher en EPS : quelles modalités d'intervention ?

Constitutive de l'hominisation, considérée comme une habileté fondamentale du développement, la marche bipède possède une dimension anthropologique centrale. Pourtant, marcher ne va pas de soi. L'enfant n'a-t-il pas chuté plus de deux milles fois avant de stabiliser cette coordination ? Quant à l'adolescent, marcher pour s'ouvrir à de nouveaux mondes corporels suppose simultanément d'apprendre et de désapprendre : tout d'abord, désapprendre, ou tout du moins être capable de suspendre momentanément, certaines habitudes profondément incorporées, comme la difficulté à évoluer dans le silence, à accepter un certain vide et une certaine lenteur, à ne pas consulter compulsivement son téléphone ou encore à naviguer sans but prédéfini. Se rendre disponible à d'autres possibles sensoriels, émotionnels, attentionnels et intentionnels suppose un accompagnement de la part de l'enseignant.

Improviser une marche ponctuelle ou programmer une séquence de marche ?

Est-il préférable de structurer une séquence complète autour de la marche (ou plus exactement des marches tant sont variées les possibilités de pratique) ou d'insérer ponctuellement, dans une logique plus filée et distribuée, des temps de marche dans des séquences dédiées à d'autres APSA ? Le choix relève avant tout d'une décision d'équipe, mais aussi de convictions éducatives individuelles. Envisageons en premier lieu la possibilité de « marches improvisées », tout du moins improvisées aux yeux des élèves, l'enseignant s'étant préalablement assuré du respect des exigences légales et sécuritaires. S'engager dans une sortie de marche « à la volée », parenthèse isolée à l'intérieur d'une autre séquence, consiste d'abord à saisir les opportunités offertes par la météo, comme une douceur inopinée du climat ou une légère pluie. Marcher en forêt un jour pluvieux peut en effet susciter la rêverie, renforcer la cohésion du groupe tout en éveillant à la sensorialité olfactive, l'humidité révélant des senteurs végétales singulières. L'enseignant pourra aussi s'appuyer sur une interprétation des besoins momentanés de ses élèves, notamment en matière de bien-être corporel (Paintendre et Schirrer, à paraitre) : un état exceptionnellement élevé d'agitation ou, à l'inverse, d'apathie ; une fatigue généralisée avant les vacances… De l'autre côté, l'avantage d'une séquence entièrement consacrée à la marche sera d'explorer la diversité des manières d'évoluer grâce à ses pieds (Lefèvre et al., 2023) : marche-cohésion ; marche-vagabondage ; marche-performance… En explorant ces différentes formes, l'élève pourra peut-être faire l'expérience d'un fragment du monde qui lui répond, qui l'extrait de l'aliénation par indifférence ou défiance, lui donnant envie de la revivre en dehors du cadre scolaire.

Marcher seul ou ensemble ; marcher en silence ou en parlant

Les adolescents (et pas seulement eux…) ne sont pas/plus habitués au silence : il apparaît troublant et déstabilisant car dénotant substantiellement de l'effervescence informationnelle habituelle. D'après Le Breton (2000), « *le seul silence que nos sociétés connaissent est celui, provisoire, de la panne, de la défaillance de la machine, de l'arrêt de la transmission. Il est une cessation de la technicité plutôt que l'émergence d'une intériorité* ». Il est vrai que le silence amène à se retrouver seul avec soi-même, à affronter sa propre intériorité. Cette nouvelle intimité peut s'avérer anxiogène pour les élèves alors même que notre intention est de les ouvrir à d'autres

qualités de relation. Dès lors, faut-il insister pour imposer le silence aux élèves lorsqu'ils marchent ? Le silence du marcheur aguerri n'émerge-t-il pas plutôt comme conséquence d'un vagabondage en cours et d'une immersion pleine dans l'environnement en autorisant une exploration multisensorielle ? Si le silence constitue un horizon à viser, l'imposer frontalement semble contreproductif. Hors des murs de l'école, se taire ne doit pas être vécu comme une obligation mais comme un désir d'explorer silencieusement l'environnement arpenté et de jouir pleinement de l'éphémère d'un moment suspendu.

L'exploration voire l'écoute du silence de la marche n'exclut pas pour autant la possibilité de marcher à plusieurs. En effet, le silence peut être vécu ensemble. Comme l'indique Le Breton (2000), « *le silence partagé est une figure de complicité, il prolonge l'immersion dans la sérénité de l'espace* ». Il apparaît particulièrement intéressant de permettre à chaque élève, durant une même sortie de marche, de naviguer entre des moments collectifs et animés (avec son ambiance sonore spécifique) et des parenthèses introspectives. Afin de répondre à l'angoisse, persistante chez certains élèves, vis-à-vis du silence, l'enseignant peut les accompagner à entrer progressivement en silence, par un accès à une solitude momentanée : « *à tour de rôle, l'un d'entre vous pourra volontairement ralentir pour s'isoler peu à peu du reste du groupe. Quand vous marchez en retrait, profitez-en pour observer votre pas (rythme, cadence, appuis, sons) et/ou les sensations présentes dans certaines zones de votre corps (mollets, cuisses, pieds, poumons), et/ou votre environnement (relief, texture, aspérités). Vous pouvez aussi simplement laisser voguer vos pensées. Au bout de quelques minutes, vous pouvez choisir d'augmenter votre vitesse de déplacement pour rejoindre tranquillement le peloton, avant qu'un autre camarade décide à son tour de se laisser légèrement décrocher* ». Le contraste sensoriel entre ces différents modes de marche (silencieux / sonore, solitaire / groupé) permet aux élèves d'explorer, de comparer (et de mettre en mots) la grande variété des expériences corporelles associées à la marche, celles-ci étant encore décuplées par les fluctuations du relief, des efforts requis ou de la longueur du parcours.

Marcher en pleine conscience

Si les marches contemplatives et vagabondes offrent l'opportunité de se rendre présent à soi (Paintendre, 2022) et à l'environnement naturel (Young et al., 2010), cela requiert en premier lieu d'accepter corporellement la décélération et la non-finalisation préalable. L'enseignant pourra guider l'attention des élèves afin de leur permettre d'accéder à une posture d'ouverture (awareness) : « *pendant quelques instants, au fil de votre marche, concentrez-vous sur : 1) votre environnement naturel (reliefs et aspérités du sol, vent et mouvement des feuilles, sons de la nature) ; 2) certaines zones de votre corps (plantes de pieds au moment du contact au sol, balanciers des bras au rythme de la foulée, zones dorsales relâchées ou contractées) ; 3) des sensations singulières (température ambiante, douleurs éventuelles, congestion des mollets lors d'une montée raide, odeurs perçues des pins et des mousses, éblouissement par des rayons du soleil traversant les jeunes feuilles printanières) ; 4) votre position dans l'environnement et la manière dont vous faites corps avec lui (adaptation de son amplitude de pas au relief, modification de sa vitesse, degré d'immersion vs distanciation dans le milieu).* »

Le wandering ou vagabondage est une activité proposée en EPS dans plusieurs pays comme la Norvège ou le Canada (Gadais et al., 2020). En Scandinavie, le *friluftsliv* désigne un mode de vie valorisant la vie et l'exercice en plein air, notamment à des fins contemplatives (Schnitzler & Trinkler, 2024). Au gré de ses déambulations en forêt, dans un monotrace en montagne, un chemin creux du bocage, une piste sinuant entre les vignobles ou un sentier littoral, l'élève découvrira par corps la saisonnalité de la nature, observera en détails une singularité du milieu qui l'interpelle, ressentira l'envie de se po(au)ser pour faire durer le plaisir d'un panorama particulièrement émouvant. Au-delà de la nécessité de préserver l'intégrité des élèves et de leur permettre de revenir dans l'établissement à l'heure prévue, l'itinéraire pourra se construire en partie au gré des déambulations. Pour ce faire, il sera à la fois suffisamment court (pour éviter toute pression temporelle et autoriser une exploration de la lenteur) et dépaysant (pour s'engager dans une micro-aventure et se risquer à la surprise de l'imprévu). Vivre l'expérience de l'alternance entre marche vagabonde et po(au)se contemplative permet aux élèves, par le contraste, de repérer la fluctuation de leurs « fenêtres attentionnelles » (Gaillard, 2002) et leur modulation suivant le mouvement : « *qu'avez-vous repéré lorsque vous étiez en po(au)se sans y avoir faire attention lorsque vous marchiez ? Et inversement ?* ». Difficilement concevable en EPS (Bordes, 2010), l'immobilité induite par la po(au)se contemplative n'a rien de l'inaction. Au contraire, elle induit une découverte oblique de l'environnement naturel et une présence corporelle à soi-même d'un nouveau genre : « *repérez puis installez-vous dans un espace au sein duquel vous vous sentez bien (assis au pied de cet arbre, adossé sur ce rocher, allongé dans cette prairie), donnez-vous la possibilité d'y rester*

plusieurs minutes, tant que vous le voulez ». Puis, à l'issue de la po(au)se, « *pourquoi cet espace vous a-t-il attirés ? Qu'y avez-vous éprouvé (détente, relâchement, ennui, stress…) ?* ».

Durant ces sorties, l'enseignant peut également favoriser le réveil sensoriel grâce au Talbot game (Young et al., 2010) : à un moment de leur parcours, les élèves ferment les yeux et pointent du doigt l'endroit d'où ils pensent être partis, puis le nord et enfin le sud. Entre chaque consigne, l'élève rouvre les yeux et par essais-erreurs affine son repérage dans l'espace en s'appuyant sur divers indices perceptifs (une rivière à sa droite, le soleil qui réchauffe son flanc gauche...).

Un second jeu, nommé Find a tree (Young et al., 2010), peut être proposé, toujours dans la perspective de favoriser dans le même mouvement la reconnexion à la nature et l'enrichissement perceptif. Les élèves forment des binômes : l'élève A se bande les yeux ; l'élève B le fait lentement tourner sur lui-même afin de le désorienter légèrement. Il l'amène ensuite prudemment en marchant, en le guidant par la voix et le touché, vers un arbre de son choix. Arrivé à cet arbre, l'élève A prend le temps de le découvrir par les mains et d'en repérer les caractéristiques principales (écorce, épaisseur du tronc, feuillage). L'élève A est ensuite ramené au point de départ par son binôme puis, les yeux ouverts cette fois, cherche à retrouver ce qui deviendra « son arbre préférentiel ». Lors des marches ultérieures, il pourra prendre un plaisir singulier à s'y re-po(au)ser quelques instants, aussi bien pour contempler l'environnement que pour profiter du simple plaisir d'être à côté de son arbre et de s'apaiser à son contact. Se noue ainsi une forme de complicité qui participe d'une relation éco-centrée à la nature.

Marcher pieds nus ?

En réduisant le nombre d'intermédiaires entre soi et le monde (Gottsmann et Terré, 2022), la marche pieds nus peut aider les élèves à se « *fondre dans la nature* » (Andrieu, 2017). Rosa (2018) considère à ce titre le pied comme le premier medium de notre relation corporelle au monde. De leur côté, Favier-Ambrosini et al. (2025) montrent que le détachement vis-à-vis de la chaussure de sport dite « lourde » ou « conventionnelle » peut contribuer, moyennant certaines conditions de progressivité et de sécurité, à la constitution d'une « *relation pacifiée avec le sol, faite de douceur et de coopération plutôt que d'affrontement* » mais aussi à une redécouverte de certains plaisirs enfantins du jeu gratuit et spontané. Afin de permettre aux adolescents de vivre des expériences corporelles inédites, et après avoir pris un ensemble de précautions sécuritaires, peuvent être mis en place, sur la base du volontariat, des ateliers ponctuels pieds nus en milieu naturel. Progressivement, ceux-ci déboucheront peut-être sur des tronçons de marche pieds nus collectivement et solidairement partagés. Loin d'être déniées, les barrières socio-culturelles associées à la pratique pieds nus (Barthelemy et Rey, 2012 ; Belorgey et David, 2023) devront être verbalisées, partagées et discutées. Ce n'est qu'au prix de leur déconstruction que les élèves oseront s'aventurer dans le plaisir d'explorer la diversité du sol par les pieds et d'éprouver, à son contact, de nouvelles sensations haptiques. Ils pourront être guidés : « *déambulez pieds nus sur ce tronçon en vous focalisant sur la découverte de nouvelles textures, les variations de températures du sol, de duretés, de formes et de reliefs. Repérez votre état corporel (comment est-ce que je me sens dans mon corps ?) et son évolution au fil de votre déambulation* ». La marche pieds nus peut, à ce compte, devenir un espace potentiel de bien-être et de reconnexion sensible à son corps et son milieu. Ce dernier tendra dès lors à être envisagé moins comme un contexte extérieur faisant face à soi que comme un écosystème holistique dont on fait pleinement partie.

Conclusion

La marche, ou plus exactement les marches, permet(tent) aux adolescents de vivre en EPS des expériences corporelles tout à la fois variées et inédites. Loin d'avancer que celles-ci épuisent la diversité de ce qui mérite d'être vécu sensoriellement en EPS, nous considérons que la marche offre la possibilité d'explorer d'autres rapports à soi-même, aux autres et à son environnement. Ceux-ci s'avèrent complémentaires de formes plus conventionnelles d'investissements corporels, à l'instar des activités conduisant à éprouver le dépassement de soi dans l'inconfort physique. Le *CrossFit*®, pour ne prendre qu'un exemple, et la marche s'avèrent de notre point de vue tout aussi indispensables afin de favoriser la construction d'un mode de vie actif, durable et solidaire tout en luttant contre la sédentarité. Les bienfaits de la marche en termes de santé et de bien-être ont été largement documentés ; ils s'avèrent particulièrement prometteurs dans une perspective de démocratisation (Lefèvre et al., 2023). Derigny (2022) montre que la capacité à saisir des opportunités d'activité physique, par exemple au moyen de la marche domicile-travail, est associée à une capacité de résilience salutaire lors des nombreuses transitions de vie que chacun d'entre nous connaîtra durant son existence. Marcher, c'est également nouer une relation singulière à son environnement (faite, au gré du mouvement et des

lieux traversés, d'écoute, de silence, de complicité, de contemplation et de vagabondage) ainsi qu'à soi-même (plongée introspective, acceptation de la lenteur, disponibilité à ses sensations) et aux autres (partage de moments alternativement bruyants et silencieux, mise en consonance des rythmes de déplacement, émerveillement commun). Dans le prolongement du travail de Paintendre et al. (2025) sur les ateliers de marche pieds nus, il nous semble indispensable d'enquêter en profondeur sur l'expérience vécue d'élèves-marcheurs en EPS. Nous incitons enfin les enseignants à explorer la large palette des formes de marche disponibles (à l'instar de celles, non traitées ici, de marche rapide, de marche-performance, de marche-aventure ou de marche urbaine) et d'encourager les élèves à confronter leurs expériences personnelles à celles décrites dans les plus beaux textes de la littérature de la marche. Dans une perspective de croisement interdisciplinaire avec le français, les lycéens pourraient par exemple travailler sur La panthère des neiges de Tesson (2019), L'éloge de la marche de Le Breton (2000) ou Walden ou la vie dans les bois de Thoreau (1854).

Bibliographie

Andrieu, B. (2017). *Se fondre dans la nature.* Montréal, Liber.

Barthelemy, M. & Rey, O. (2012). Le pied sportif : étude anthropologique d'une évidence silencieuse. *Corps*, 10, 209-223.

Belorgey, J-M. & David, A. (2023). *Haut, les pieds !* Paris, La route de la soie Éditions.

Bordes, P. (2010). Corps lents, corps immobiles : quelle place pour l'absence de mouvement en EPS ? *Staps*, 90, 93-101.

Derigny, T. (2022). *Percevoir et saisir des opportunités d'activité physique lors des transitions de vie : une question de résilience*. Thèse de doctorat, Université de Lille.

Favier-Ambrosini, B., Quidu, M., Paintendre, A., Schirrer, M. & Martrou, E. (2025). « Être bête comme ses pieds », vraiment ? Le minimalisme comme voie potentielle de (re)connexion sensible à son corps et à l'environnement. *eJRIEPS*.

Gadais, T., Parent, A. A., Bernard, P., Beauchamp, A. A., & Cloûatre, C. (2020). VI. Activité physique et plein air : « bénéfices, mécanismes, adaptations et enjeux ». In *Plein air : manuel réflexif et pratique* (pp. 103-130). Paris : Hermann.

Gaillard, J. (2002). Entre Cap Blanc Nez et Cap Gris Nez : « fenêtres » et processus attentionnels en fonction de l'effort de course. *Expliciter*, 45, 12-18.

Gottsmann, L. & Terré, N. (2022). Le potentiel écologique de l'EPS. *Cahiers pédagogiques*, 574, 14-16.

Hugedet, W. & Gottsmann, L. (2024). Vers un nouveau modèle sportif durable ? *Staps*, 145, 153-163.

Le Breton, D. (2000). *Éloge de la marche*. Paris, Métailié.

Lefèvre, B., Boutroy, É. & Vignal, B. (2023). L'univers de la marche. In Lefèvre, B. & Raffin, V. (dir.). *Les pratiques physiques et sportives en France* (pp. 63-74). Paris, INJEP.

Paintendre, A. (2022). Expérience sensorielle de l'enseignant d'EPS en Step. Entre présence corporelle et compétence perceptive. *Recherches & éducations*, 24.

Paintendre, A. & Schirrer, M. (À paraître). Favoriser le bien-être corporel par un travail sur les ressentis : stratégies à court, moyen et long terme en EPS. In Joing, I. & Lléna, C. (dir.). *Le bien-être*. Paris, Editions revue EPS, Pour l'Action.

Paintendre, A., Quidu, M. & Favier-Ambrosini, B. (2025). Resonant experiences as potential premise for resonance: first steps in walking. *Sport, Ethics & Philosophy*.

Quidu, M. & Tourneur, N. (2025). Enseigner le CrossFit au sein du champ d'apprentissage n°5 : pour une exploitation éducative de la diversité des formats de WOD et de la richesse motrice des mouvements fonctionnels. *Enseigner l'EPS*.

Quidu, M., Favier-Ambrosini, B., Schirrer, M. & Visioli, J. (2023). Entre résonance et aliénation, interroger les pratiques sportives contemporaines. *Revue EP&S*, 398.

Rosa, H. (2012). *Aliénation et accélération : vers une théorie critique de la modernité tardive*. Paris, La Découverte.

Rosa, H. (2018). *Résonance : une sociologie de la relation au monde*. Paris, La Découverte.

Schnitzler, C. & Saint-Martin, J. (2021). Éduquer aux activités de pleine nature en France : un défi pour l'EPS du 21ème siècle ? *eJRIEPS*, 49.

Schnitzler, C., & Trinkler, I. (2024). *Pratiques en plein air pour une éducation à la soutenabilité Philosophies et enquêtes de terrain*. Paris, France: L'harmattan.

Tesson, S. (2019). *La panthère des neiges*. Paris, Gallimard.

Thoreau, H. D. (1922) [1854]. *Walden ou la vie dans les bois*. Paris, Nouvelle revue française.

Young, J., Haas, E., & McGown, E. (2010). *Coyote's guide to connecting with nature*. Shelton, WA: OWLLink Media.